

# 主体的に活躍する児童を育む実践的な学級経営の在り方

## — 豊かな人間関係づくりを基盤として —

学校力開発コース(13220919) 土 田 学

日本の学級集団は規律や信頼関係の上に成り立っている。子どもの成長は、所属する集団の人間関係に影響を受けることから、主体的な子どもの成長を考えていくためには、子どもと教師、子ども同士の豊かな人間関係を土壌とすることが必要不可欠となってくる。本研究では、主体的に活躍する児童を育む実践的な学級経営の在り方について、学級の中で豊かな人間関係がどのようにして確立されていくのかを明らかにしていく。

[キーワード] 主体的、学級経営、人間関係づくり、安心感

### 1 問題の所在と方法

#### (1) 問題の所在及び研究の背景

日本の学校教育の最も大きな特徴として、学習指導と生徒指導の両方を学級担任が担っているという面がある。学級集団は、子どもたちの学校生活・活動におけるすべての基盤として共同体の集団としての面があり、その上に学習集団としての機能体の特性を持つ。従って、子どもたちが主体的に活動し、温かな雰囲気の中で成長するためには、規律や信頼関係が築かれているなど、学級経営がしっかりできていることが基盤となる。

しかし、平成20年改訂小学校学習指導要領解説特別活動編では、子どもたちが、自分に自信が持てず、人間関係に不安を感じていたり、好ましい人間関係を築けず社会性の育成が不十分であったりする状況が見られたりすることを指摘している。家庭や地域において社会性を身につける機会が減少し、情報化の進展により間接体験や疑似体験が膨らむ一方、望ましい人間関係を築く力などが身につけにくくなっている。また、児童の成長は、所属する集団の人間関係がどのようなものかによって大きく左右される場合が少なくないことも指摘している。このような状況から、社会性や人間関係形成能力を学級の中で育てていくことがより求められるようになってきている。

杉田(2009)は、子どもたちが社会に出て幸福に生きていくためには、人間関係形成能力を身につけることが不可欠であり、共に生きていく人間関係をつくる体験などの機会を、社会や家庭でつくりにくい状況になったのであれば、学校生活の中につくるしかないと述べている。

充実した学級生活の中で、子どもたちがコミュニケーションを交わしながら助け合ったり、協力し合ったり、信頼し支え合ったりして、互いに尊重しよさを認め合えるような関係を築いていくことが重要である。このような豊かな人間関係を築くことは、子どもの安心感を醸成することにつながる。安心感は、子どもたちが役割を自覚し責任をもって仕事を果たしたり、他のメンバーや集団に対して積極的に寄与しようとしたりするなど、主体的に活躍していく原動力となっていくものと考えられる。

#### (2) 研究の目的と方法

主体的に活躍する児童を育むためには、学級に安心感が必要であり、安心感には豊かな人間関係が欠かせない。本研究は、学級の中で豊かな人間関係がどのようにして確立されるのかを明らかにすることが目的である。豊かな人間関係の形成について、子どもと教師のかかわり、子ども同士のかわりから先行研究や文献を整理する。さらに、教職専門実習での取り組みを考察し、豊かな人間関係を土壌として主体的に活躍する児童を育む学級経営について検討したい。

### 2 先行研究の検討

杉田(2009)は、人間関係の問題については、文部科学省が実施した「学校教育に関する調査」において、学校生活で楽しいことや不満なことについての質問について、調査対象学年である、小二、小五、中二のいずれの学年においても「友達との関係」が上位を占めたことを挙げている。また、学校教育で身につけたいことの質問では、「友達を

つくったり、自分の周りの人々などと仲よくつきあったりする力」が上位を占めていた。保護者や教師の回答も同様であった。つまり、子ども、保護者、教師の三者にとって、もっとも気になる部分は、子どもたちの人間関係であることを挙げている。小学生にとってそのほとんどを過ごす学級集団が、一人一人の子どもにとって、心の安定する場所になっていること、自分の居場所があり所属感をもてる場になっていること、みんなから認められ自尊心が保てるような場になっていること、などが重要なことである。豊かな人間関係を築ける学級が、子どもにとって落ち着いて過ごすことのできる学級であり、そこに安心感が生まれることが考えられる。

赤坂(2011a)は、集団の安全基地としての役割について述べている。安心感の保証された集団は、子どもたち一人一人を、同時に、学級を成長させるきっかけになるといえる。なぜなら、安心が保証されると、子どもたちは傷つけられる恐れがなくなるので、あいさつやおしゃべりなどの日常的なコミュニケーションが増えてくる。かかわりが増えるので、当然、教室の人間関係がよくなる。人間関係がよくなると、人に優しくしようとか誰かの役に立とうとかと思い始めるようになる。やがて、それを実行する子どもが出てくる。何かの役割に立候補する子どもが出たり、授業中に発言する子どもが増えたりする。よい行いをしている子どもを認める発言が出たり、自分も真似をしたりしようとする子が出てくる。すると、さらに教室によい行いが増えてくる。

このように、安心感のある土壌が学級内に生み出されることで、子どもたちの温かなかかわりが増え、互いに尊重し、よさを認め合えるような豊かな人間関係が形成されていくものと考えられる。

河村(2010)は、日本の学校で組織される学級集団が、単に子どもたち個々の学習の定着だけに主眼をおいて組織されているわけではなく、学級集団は所属する子どもたちにとって1つの小さな社会であり、そのなかで子どもたちには班活動や係活動、給食や清掃などの当番活動、さまざまな学級行事、学校行事への学級集団としての取り組みなどが設定されていることを示している。また、学級集団としての理想像についても言及している。「日本型の理想の学級集団は、集団内の子どもたちに次のような実感をもたらししていることだろう。

イ) 他のメンバーたち、みんなという集団から受容されている・受け入れられている ロ) 他のメンバーたち、みんなという集団から必要とされている・役に立っている この2点を両方体験することにより、子どもたちは集団に同一化し、情緒が安定し、自ら意欲的に活動し、かつ、他のメンバー、集団に対して積極的に寄与しようとする動機を高めていると思われる。」と分析している。

このことから、子どもたちが集団の中で自己有用感や存在感を持つことができたときに、子どもたちは集団に対して主体的に活躍していけるものと思われる。こういったねらいの学級経営の下で、学級のルールは子どもたちにしっかりと自覚され、規則正しい生活や行動が展開されるようになるだろう。子どもたちが主体性をもって生活する中で、学級の問題は自分たちで解決できる状態になると同時に、子どもたちは自他の成長のために協力できる状態になることが予想される。

赤坂(2010b)は、教室で起こる問題は、そのほとんどが人間関係にかかわるものだと述べている。そのうえで、問題が起きない学級を目指すのではなく、問題を解決する学級、つまり、問題に強い学級をつくることが重要であることを示している。「クラス会議」のような実践は、一人一人の子どもたちが集団の一員として、主体的に諸問題や諸活動に取り組もうとする問題解決意識を高める手立てとなることについても述べている。また、子どもたちが自分たちの力で問題解決を図り、学級生活を向上させようとしていくことから、学級集団も成長していくものと考えられる。

以上のことから、安定した空間、安心できる集団が形成されることで、お互いに尊重し認め合える関係が生まれる。その中で、子どもたちは自己有用感や存在感を持って主体的に活躍することができる。子どもたち一人一人が主体的に学級の諸問題や諸活動に取り組むことで、学級集団としての高まりも期待される。

### 3 実践と結果(明らかになったこと)

本研究の実践は、教職専門実習Ⅱで配属された山形市立S小学校での、担任の学級経営と児童の学級規律における意識調査を行い、授業観察を行ったことについてと、5年生(26名)を対象に人間関係づくりの学級活動を行ったことについてのものである。

(1) 意識調査と授業観察で明らかになったこと

項目①は、みんなが気持ちのよい生活を送るために実践されているクラス内の約束ごとについての子どもの意識であり、項目②は、学級経営を充実させるために担任が強く意識していることであり、項目③は、授業観察から分かったそのクラスの実態である。結果は以下の通りとなった。

(a 組)

①	・授業中は手を挙げる ・目と心で聴く ・放送は静かに聴く ・先生の手伝いを進んでする ・自習は静かにする ・気づいたら整頓する ・学習で分からない人に教えてあげる ・休み時間はみんなで遊ぶ ・先生がいないときも自分たちで何でもやる ・一人ぼっちがいたら遊びに誘ってあげる ・廊下の汚れを進んで拭く(習字・図工後)
②	・教材研究 ・子ども同士の関係づくり ・子どもの主体性の確立 ・約束ごとの徹底 ・自己有用感、存在感の充実 ・効果的な勇気づけ
③	・子ども同士が肯定的に受け止められる雰囲気 ・先生がいなくても自分たちだけで活動できる ・「何事にも挑戦するクラス」というように、めあてを徹底して教師も、子どももやろうという強い意志がある

(b 組)

①	・休み時間に授業準備 ・5分前行動をする ・忘れ物をしない ・いい返事をする ・感想や質問をたくさん言う ・理由をつけて話す ・人任せにしない ・悪いことを注意する ・下学年のお手本になる ・いい発表には拍手する ・話し合いでボツンとしている子に話しかける ・あいさつにはあいさつを返す
②	・一貫性、公平性のある指導 ・子どもの主体性の確立 ・子どもと教師の関係づくり ・子ども同士の関係づくり
③	・子どもたちは時間や規則などを大事にしている ・子どもと真剣に向き合う姿勢を強く感じる

(c 組)

①	・自分勝手にしない ・5分前行動をする ・次の時間の準備を早めにする ・自分たちで判断、行動する ・掃除での3つの玉(みつけ、親切、我慢) ・人任せにしない ・1日1回発言する ・人に暴言を吐かない ・男女関係なく活動する ・あいさつ会釈する ・ペア学習のときは相手に自分の意見を言う
②	・学習習慣の確立 ・集団性、帰属感の充実 ・子どもの主体性の確立
③	・前学年までに習ったことや前時までに習ったことが、これからの学習に生かされるという意識化が図られている ・学習に対する主体的な姿勢が表れている

	・子ども一人一人を尊重しようという態度を教師自らがモデルとなって実践 ・子どもたちが自ら進んで参加していくことで、自然に授業が形づくられるという自主 ・自立的なクラスづくり
--	---

(2) 人間関係づくりの学級活動の実践

題材名	伝えよう、分かれよう
対象	山形市立N小学校5年生
参加人数	26名
実施日時	2013年11月21日
ねらい	①男女関係なく誰とでも協力して活動できる ②優しい口調で語りかけられる
内容 (エクササイズ)	①手手足足 男女6人のグループになり、中心を向いて円形に並ぶ。一人目が手拍子を1回、二人目が足踏みを1回、三人目が手拍子を1回、四人目も手拍子を1回…というように、手拍子と足踏みの回数を1回ずつ増やしていく。足踏み5回まで成功したら拍手で終わる。 ②人間知恵の輪 男女10人のグループになり、手をつないで円形に並ぶ。手を決して離さずに、「外向きの握手」「内向きのクロス握手」「外向きのクロス握手」の3つに形を変化させる。

(活動後の変容が見られる感想の抜粋)

・言葉づかいに気を付けて取り組むことができたのでいい授業になりました。 ・私は、だれとでもいいから自分からさそったりして仲間としてできました。 ・「びみょうにまちがっていたかもしれないけど、うまくいってよかった。」と言って優しい語りかけができました。 ・いつもいっしょに遊んだりしている人以外の人と積極的に自分からペアを作ったりしていっしょに楽しめたのでよかったです。 ・優しい語りかけは、あまりできませんでした。なので、みんなが優しくなれるようにがんばります。 ・だれとでも活動するで、わたしは女の子以外の男子とも協力して楽しくゲームができました。 ・私は、「女の子としかやらない！」じゃなくて「○○君やろう！」とか「だれかいっしょにしよう！」と言えたのでよかったです。 ・ぼくは女の子が苦手だったけれど、あまり仲の良くない人とでもいいいっしょに活動したり優しい語りかけをしたりできるようになりました。
---

4 実践の考察

担任の学級経営と児童の学級規律における意

識調査を行い、授業観察を行ったことから明らかになったことと、人間関係づくりの授業実践を行ったことで明らかになったことについて考察する。

第一に、子どもと教師の好ましいかかわりが見られる学級では、教師の意図的で継続的な強い働きかけがあり、その思いが子どもに意識化され、その結果として、児童の意欲化や実践化にもつながっていたということである。「子どもの主体性」「子ども同士の関係づくり」を意識する先生のクラスでは、子どもたちから「先生がいないときでも、自分たちでなんでもやる」「学習で分からない人に教えてあげる」という言葉が上がった。それは、子どもたちは分からないということを恥ずかしいことだとは思わず、むしろ、みんなが分からない課題だからこそ、そこに挑んで解決していこうという気持ちを持って課題に臨んでいる姿とつながっていた。また、「学習習慣の確立」「集団性、帰属感の充実」を意識する先生のクラスでは、子どもたちから「ペア学習では相手に自分の意見を言う」「男女関係なく活動する」という言葉が挙げられた。それは、既習事項を大事にしながら未知の課題を解決して新たな経験・知識を得ることを子どもたちが本当に喜んでいてとつながっていた。それに、自信がなくても誰かがフォローしてくれるという安心した男女一体感のあるクラスの雰囲気ともつながっていた。以上のことから、教師が強く意識し、そのための適切な支援がなされているところでは、子どもたちにも教師の意思が色濃く反映していた。それが、授業や生活の中で実践として、教師の立ち居振る舞いにも、子どもの一挙手一投足にもにじみ出てくると実感できた。

また、人間関係づくりの授業実践からは、めあてを明確にして意識化させ、実践させることによって、子どもたちの意欲面、行動面に実践前との変化が表れることも分かった。普段、友達や異性とかかわることの少ない子どもでも、自分から声をかけることができたことに喜びを覚えたり、自信を持つことができた。積極的にかかわりを持とうという意欲を高める子どもも見られたことから、単発の活動であっても、教師の強い働きかけがあれば、子どもの意欲化や実践化につながっていくことも明らかである。

第二に、規律や受容のある集団には安心感があり、その安心感の中で子どもたちはお互いに信頼し合うことができ、信頼されることで子どもの主

体的な活躍が見込まれるということである。3つのクラスには、教師と子どもの目指す方向が一致することで、目標の共有化がなされた共同体となっていた。人間関係づくりの授業実践では、約束ごとを明確にし、授業に対して安心感を持つ中で、子ども同士が信頼してかかわれる和やかな姿が見られた。そういった集団の中において子どもたちは、集団に同一化しようという姿が見られ、情緒が安定し、自ら意欲的に活動し、さらに、他の仲間や集団に対して積極的に寄与しようとする主体的な活躍の動機を高めていくものと考えられる。

## 5 到達点と課題

### (1) 研究の到達点

児童の意欲化や実践化につながるような教師の意図的で継続的な働きかけと、安心感を育むような規律や受容の態度を集団の中に構築させることで、豊かな人間関係が確立されることが明らかになった。豊かな人間関係を確立するには、子ども同士のコミュニケーションやかかわり合いを充実させることが期待される。

### (2) 課題

安心感のある集団づくりのために授業実践を通して、児童相互のコミュニケーション力を高め、相互理解や相互受容を図っていくことが求められる。同時に、クラスで起こる諸問題に対して、子どもたちが主体的にかかわり、改善していくことも求められる。その手立てとして児童相互のコミュニケーションや話し合い活動が重要になってくると考える。この2つの活動を通して子どもの変容を明らかにしながら、豊かな人間関係を基盤として主体的な子どもの育成を図っていきたい。

## 引用・参考文献

- 文部科学省『小学校学習指導要領解説 特別活動編(平成20年告示)』, 東洋館出版社, 2008  
杉田洋『よりよい人間関係を築く特別活動』, 図書文化, p. 42, pp. 49-59, 2009  
赤坂真二 a『教室に安心感をつくる』, ほんの森出版, pp. 16-20, 2011  
赤坂真二 b『先生のためのアドラー心理学』, ほんの森出版, p. 15, pp. 78-111, 2010  
河村茂雄『日本の学級集団と学級経営』, 図書文化, p. 15, pp. 83-96